

〈研究ノート〉

## 社会科教育法における実物教材による模擬授業の試み

三 橋 広 夫

### 要 約

教科書記述を鵜呑みにすることなく生徒に考えさせる歴史授業を展開するためには、生徒の認識を揺さぶる教材が必要である。とりわけ「縄文・弥生」時代の授業においては、土器や銅鐸など実物もしくは復元複製を教室に持ち込むことによって、生徒が、自分たちが思っていることと異なる事実を発見し、自らの認識を相対化していくことが可能である。

本稿は、社会科教育法の授業における模擬授業を学生がどのように構想し、実践していったかを考察した。とくに、教材に焦点をあてて分析することによって、歴史学習の本質に迫る授業のあり方の一端を明らかにした。

### キーワード

実物教材 縄文土器 銅鐸 模擬授業 国立歴史民俗博物館の展示

### 1 はじめに

子どもたちは縄文時代の学習が好きである。「初めて土偶を見たときは、変な土偶だなあと感じました。それと縄文時代の人々もいろいろオシャレをしていたなんて、とてもびっくりした」とか「本物を見てみると、教科書のとぜ～んぜんちがうものでした」など楽しく学んでいることが伝わってくる<sup>\*1</sup>。

また、「時代が変わると、くらしがこんなに変わるなんてすごいなと思った。くらしが変わったきっかけは何だったんだろうと思った」<sup>\*2</sup>とも認識している。この小学生は、「時代が変わるとくらしが変わる」と時代を固定的に、くらしから離れたものと考えつつも、「そのきっかけは何だったろう」とその考えを乗り越えようとしていることがわかる。この実践は、複数の教科書のイラストを活用して子どもたちが縄文と弥生のくらしの変化を考える授業であった。

「時代が変わる」というのは、後世の人々の認識であることに気づいていないと指摘すると、それは小学校歴史教育の課題ではないと反論されるだろう。だが、そうした「時代にかかわる認識」を転換させたり、豊かな歴史認識を育む授業が求められていることに教師の思いが至っていないところに問題がある。なぜならば、上に挙げた子どもたちはその問題を考えたがっているからである。

2019年3月19日にリニューアルオープンした国立歴史民俗博物館（以下、歴博）第1展示室（先史・古代）は、次のようなコンセプトを示している。

「対象とする時代は、3万7千年前に日本列島に人類が出現してから、7世紀末～8世紀初頭に古代国家『日本』が成立して、10世紀に中世の姿を見せ始めるまでの約3万6千年間です。これまでの展示にはなかった旧石器時代のコーナーを新設するとともに、時代区分にとられない8つのテーマ（最終氷期に生きた人々、多様な縄文列島、水田稲作のはじまり、倭の登場、倭の前方後円墳と東アジア、古代国家と列島世界、沖ノ島、正倉院文書）からなります。歴博の先端的研究が明らかにした先史時代の新しい年代観にもとづき、約3500年さかのぼった土器の出現、約500年さかのぼった水田稲作のはじまり、開館時には明らかにされていなかった調査成果をふまえた新しい歴史展示です。」（歴博HP<sup>\*3</sup>）

こうした展示を教材にしてどのような授業を構想して、子どもたちの歴史認識を豊かにできるかを考えることが、今回の模擬授業のねらいであった。

学生にそうした授業を構想させるには、まず学生が学んできた過程で得た「授業は教師が生徒に教え込むもの」という授業観を揺さぶらなければならない。小学校では、現場学習や授業中の話し合い活動など、それなりに子どもたちの「活動」が取り入れられ、主体的な学びが追求されている。しかし、6年生の歴史学習や、中学校・高校の歴史の授業では、そうした活動はあまり展開されない。学生に聞いても、教師の一方的な注入式の授業がほとんどだったという。その延長線上で、「歴史は暗記」だという認識が刷り込まれる。受験を意識してというが、筆者には疑問に思える。子どもたちにとって「歴史学習」とは、文脈なき、いわゆる「重要語句」の「暗記」に他ならず、その結果「歴史の勉強って頭が痛くなっちゃう。どうしてって、次から次にわからない言葉が出てきて、覚えなきゃいけないし、だから大嫌い。もっと昔に生まれればよかった。覚えることが少なくてすむから」<sup>\*4</sup>という認識を獲得していく。こうした認識＝授業論のまま教師になっていくと、さらにこうした授業が全国各地で展開され、悪循環に陥っていくのである<sup>\*5</sup>。だが、多くの教師たちは知識注入式の授業が良いと思っているわけではない。それは子どもたちの現実に如実に現れるからである。子どもたちの現実をしっかりと見つめつつ、いったんは教科書の記述を理解させようとする授業から離れて、自分たちで「教材」を見つけ、それを基に授業を展開する経験を積むことによって、どのような授業を子どもたちが望んでいるかを考えていくことができるようになるのではないだろうか。

## 2 模擬授業の実際

2019年5月18日に淑徳大学「社会科教育法1」の受講生とともに歴博展示（第1室）を見学した。学生には班ごとに「教材探し」の観点から観察するようアドバイスした。そして、各々のグループでは、

2

テーマ	授業のねらい
遊動生活と定住生活（1班、3人）	生活が変わったことによりどういった変化が起きたのかを考えさせる
定住して生きる人々（2班、3人）	縄文時代の暮らしを、土器や図版から想像する
銅鐸（3班、4人）	銅鐸に描かれた絵からどんなことが読み取れるか（生活スタイルや銅鐸の使われ方を中心に）
縄文時代と弥生時代の生活（4班、4人）	縄文時代と弥生時代の資料を比較してわかることは何か

授業のねらいと合わせながら教材を選定していった。

前ページに各班の授業のテーマとねらいの一覧を示した。

このうち、特徴のあった2班と3班の模擬授業の実際について見てみよう。なお、指導案の最後にある「参考文献」は、その班の学習テーマに合わせて先行実践を紹介し、資料として全員に配布した。模擬授業を構想する学生だけでなく、全員がそれを読んで模擬授業に臨んだ\*<sup>6</sup>。

### (1) 模擬授業「定住して生きる人々」(2班)

この班の授業の特徴は、何と言っても大学に所蔵されている縄文土器の実物を提示してその素材などについて生徒に考えさせていることが挙げられる。そして、紙粘土を各班に配布して「縄文土器」を作らせている。これは、「実際に作業を取り入れることによって生徒がやる気が出るので、そういった点を自分たちも取り入れたい」という意見に代表されるように、生徒役の学生たちにも好評だった。

同時に、「体験型の授業は楽しいが、難しいとも思った。時間配分や発問がうまくできなかった部分もあった」などの意見のように、ただ体験だけさせるのではなく、その体験を通して何を学ばせるのが大切だという指摘も出された。

右の図版\*<sup>7</sup>は、この授業で使われた「イメージ画像1」(左)と「イメージ画像2」(右)である。

「絵画を使った授業を行う場合には、絵画の選択によって授業編成、もしくは授

#### 社会科学学習指導案

2班

1. 単元名 「定住して生きる人々」
2. ねらい 縄文時代の衣食住を、土器や図版から想像する。
3. 本時の展開

時配	学習活動と内容	教師の活動
導入 (5)	初めに土器を見て、素材と特徴を分析する	実物を用意
展開 (35)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 観察した土器を持参した粘土を使って、実際に作って見る。</li> <li>● 実際に作ってみて、何に使えるかイメージして実演する。</li> <li>● 縄文時代の生活風景(イメージ画像1)を見る</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">           縄文時代の暮らしを、土器や図版から想像する         </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 土器を作っている</li> <li>・ 石器を作っている(槍を作っている)</li> <li>・ 魚を干している(遠くで漁をしている、貝を拾っている)</li> <li>・ 獲物を村に持ってきた</li> <li>・ 栗を拾っている</li> <li>● イメージ画像2を提示し、何を作っているかを分析し、発表する</li> <li>・ 魚を捕まえている(釣り竿を使っている)</li> <li>・ 料理をしている(子どもが二人いる、おばあさんもいる)</li> <li>● 縄文時代の生活についての解説を聞く。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 机間指導(どういう点に気をつけて作ったらよいか、アドバイスする)</li> <li>● 生徒の発表を聞き、その後、参考資料を提示</li> <li>● 板書</li> <li>● 板書</li> </ul>
まとめ (10)	授業を踏まえて、縄文時代の生活のようすを絵に描いてみよう。	

\*上の時配の中の( )内は時間を表す。

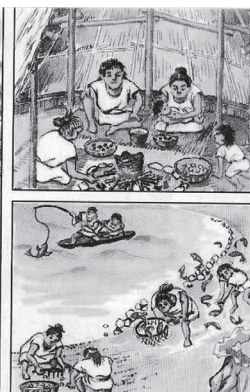
#### 参考文献

倉持重男「僕たちの上尾に旧石器人がいた！—歴史の始まりはより身近な「地域」から—」、『歴史地理教育』2004年4月号

約1万5000年以上も前の時代に厳しい環境の下、人びとは何故土偶を作ったのかを生徒に自由に話し合わせる授業にする。まず、食生活と厳しい食生活と自然環境を生き抜いた人びとを想像させた。次に土偶の作られた理由とされる学説を挙げ、生徒達に縄文人の土偶を作ったときの理由と思いを考えさせていた。



イメージ画像1



イメージ画像2



業の質が変わってくると思った。情報を吟味しながら絵画の選択を行うことが大切だと思った」と学生が指摘しているように、ただ見せればよいのではなく、その絵画から何を引き出させるのか教師に明確な意図がなければならないだろう。ただし、ここで難しいのは、教師の解釈に子どもたちの意見を引き寄せるのではなく、子どもたちなりの「独自性」がなければならないことである。教師の解釈を子どもに言わせることによって満足しては、何のために絵画資料を提示したのか、意味が見失われてしまうだろう。

今回のように、教科書の挿絵であればなおさらである。教科書の解釈をそのまま受け入れるのではなく、子どもたちが縄文時代の生活について疑問を持つことができるように授業を構想する必要がある。

実物に触らせて、イメージを膨らませた子どもたちは、楽しくなかに「土器づくり」に取り組むことは容易に考えられる。

ここで、「土器づくり」の難しさに触れるのもいいだろう。縄文土器は素焼きの土器である。それを使って煮炊きをしようとするのだから、何の工夫もなく作られた土器では水がしみ出して、沸騰しない。つまり煮えないのである\*<sup>8</sup>。このしくみを知った子どもたちは何を工夫していくだろうか、

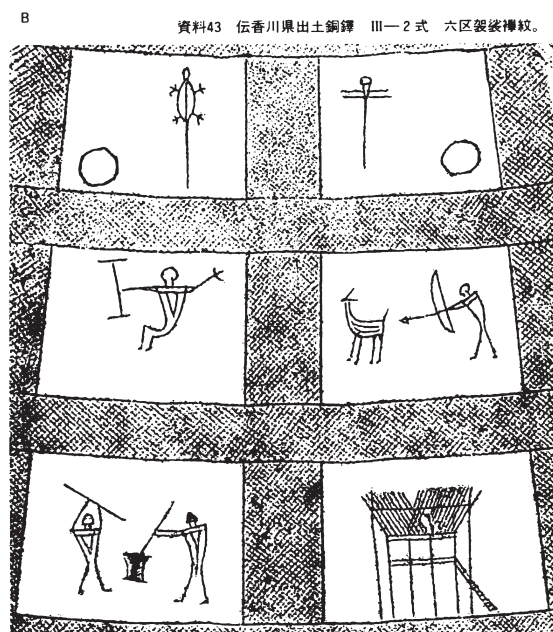
中学校1年生で実施されることの多い単元であるからこそ、このことを考えさせたい。そう考えると、「イメージ画像1」の土器づくりには気迫が感じられない。楽しそうにつくっているとも見ることができる。



写真1：紙粘土での土器づく



写真2：「銅鐸」(復元複製)を観察する(3班)



そうした、いわば史料批判にまで至ると、「そういえば、この村はこんなに人数がすくないんですか」とか「イメージ画像2は家族だと思うのですが、子どもは一人しかいないんですか」など、中学校1年生らしい質問が出ればしめたものである。このように資料を読み取っていくことによって、土器が博物館に飾ってある装飾品ではなく、「生活の道具」であること\*<sup>9</sup>を子どもたちは自然に見抜いていくだろう。

さらに、「イメージ画1」に漁労のようすが描かれているが、これも見のがせない場面の一つである。私たちはつい陸の生活についてのみ考えがちだが、海民としての縄文人も視野にいれなければならない。特に、北海道などでは続縄文文化が展開されることを考えればしごく当然であろう\*<sup>10</sup>。

## (2) 模擬授業「銅鐸」(3班)

この授業の特徴も実物教材であった。歴博から借りた「銅鐸」(復元複製)を使っていた(写真2)。

実際に触らせて、「色、形、さわり心地、使い方」などを質問すると、「けっこう重い」「表面がざらざらしている」「教科書の銅鐸は青緑色しているのに、この銅鐸はぴかぴか光っている」などの意見が出され、「いつのものか気になる」という質問も出た。

実物を使うと、子どもたちから質問が出やすい。つまり、教師が教えたいことではなく、子どもが考えたいことが質問となるのである。

学生曰く、「実物教材を使用することによって、自分が想像していたよりも、生徒が盛り上がるのがわかり、「レプリカを実際に触らせたり、授業の題材について生徒に考えさせるなど、授業がすごく楽しかったことが印象深かった」と好評を得た。

さらに、この授業では、銅鐸に描かれた絵<sup>\*11</sup>を生徒に分析させた。班ごとに次の絵は何を表しているか読み取らせている。1班(右上から虫と太陽、狩人、やぐら、亀(トカゲかも)と太陽、槍を持っている、脱穀)、2班(トンボと銅鐸の穴、狩人、神火のあと、イモリと穴、機織り、いじめ)、4班(死者蘇生、鹿のおしりにいたずら、やぐらが燃えている、ミジンコ、ワンダーコアをしている、餅つき)などユニークな意見だらけである。それだけこの絵の教材的価値が高いことを示している。

この「伝香川県出土銅

鐸」にはもう6枚の絵が描かれている。時間的な関係で実際の授業では半分しか分析しなかったが、この12枚の絵をめぐっては研究史がある。例えば、小林行雄は「トンボやカマキリやクモのような、他の虫をとらえて食うものばかりがえらばれている。トカゲやカエルやスッポンにしても、魚をくわえているサギのような鳥にしても、みな生きものを食う動物の代表として描かれている。人が弓矢をもって鹿や猪を追う狩猟の図も、それに対比して描かれたものらしい。そうすると、この一連の絵画は、弱肉強食の現実を意識して描写したものともみられる。……下の方には穀倉や、臼と杵で米を

## 社会科学学習指導案

3班

1. 単元名 「銅鐸」
2. ねらい 銅鐸に描かれた絵から弥生時代の時代像を考える。
3. 本時の展開

時配	学習活動と内容	教師の活動
導入 (5)	親しみのある「ポケモン」のドータクンを見ながら興味を持つ。	パワーポイントでポケモンの絵を使いながら興味を持たせる。
展開 (35)	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 銅鐸とはなにかを、レプリカを見ながら班で考える(色、形、さわり心地、使い方など)。(その後発表)</li> <li>・ いつのものか気になる</li> <li>・ 8kgくらいあるかな</li> <li>・ 表面がざらざらしている</li> <li>● 銅鐸について概要を説明(青銅製や使われ方など)</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">銅鐸に描かれた絵からどんなことが読み取れるか (生活スタイルや銅鐸の使われ方を中心に)</div> <ul style="list-style-type: none"> <li>● 班で絵から読み取れることを話し合う(その後発表)。</li> <li>・ 虫と太陽、狩人、やぐら(高床倉庫)、亀・太陽、脱穀、死者蘇生、餅つき</li> <li>● 銅鐸をどのように使ったか班で話し合い、発表する。</li> <li>・ 権威の象徴</li> <li>・ 神への信仰</li> <li>・ 狩猟のときの笛として使った</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● どんな内容を話し合うかヒントを出しながら机間指導する。</li> <li>● 板書</li> <li>● 机間指導</li> <li>● 板書</li> </ul>
まとめ (10)	銅鐸から弥生時代の生活を予想する。	

\*上の時配の中の( )内は時間を表す。

## 参考文献

関原正裕「銅鐸の絵から見える弥生時代」(『歴史地理教育』2017年2月号)

この実践では、いきなり銅鐸から入るのではなく、東アジアの情勢として、金属器や稲作が中国大陸や朝鮮半島からの伝播ルートを教え、稲作文化が伝わっていない地域もあることを確認させている。そこから銅鐸が農耕に関わる祭祀に使われていたものと理解させ、東京国立博物館のサイトを活用し、12枚の絵全体を通して何を表現しているのかを考えさせており、歴史を推理し読み解く力を育てることを目的としている。

ついている人の図などがあるから、暴力の世界を否定して、農民の生活の平和を祝福しているようにみえる」\*<sup>12</sup>と分析している。1950年代の問題意識が現れていて興味深い。

ここまで分析する必要もなく、また中学校1年生にその力があるとは思えないものの、模擬授業では、「銅鐸をどのように使ったか」で終わっていた。

前述の三つの意見がせっかく出されたのだから、どうしてそう思うかも含めて話し合いをさらに深めるべきであったと思う。そして、最後の「まとめ」として、どの意見を支持するかを考えさせることで、子どもたちが自分の意見をふり返り、銅鐸の絵を通じて弥生時代像を確固としたものとしていくことが可能であっただろう。

さらに言うと、人間を描いていても、○の頭の人と、△の頭の人を描き分けていることから、どう描き分けているかを想像することも必要だった\*<sup>13</sup>。そして、弥生時代であっても水田稲作一色になったわけではなく、狩猟が重要な生活手段であったことも読み取れる。

と同時に、すべての銅鐸に絵が描かれているわけではないことも注目すべきであろう\*<sup>14</sup>。13%程度の銅鐸にしか絵が描かれていないことを理解すれば、その絵が描かれたことに意味があることを子どもたちも類推していくことができるのである。

授業後の討議のとき、学生から批判されていたのは、導入でポケモンのキャラクターを登場させたことにどういう意味があったかであった。教師として生徒が銅鐸に興味を持つようにすることを意図していたが、これはあまり意味のないものであったという反省が出された。一概に「ドータくん」がふさわしくないとは言えないものの、導入が授業のなかでどういう役割を果たすのか、授業のねらいとのかかわりなどを考えるとやはり適切な導入とは言えなかったのではないか。

### 3 まとめ—教材研究の大切さ

学生による模擬授業であってもベテラン教師による授業であっても、「成功した実践」・「失敗した実践」などというものはないと考える。あるのは、その授業の成果と課題である。そして、授業実践者はその成果と課題を分析し、次の授業に活かしていく努力を続けることが求められるし、その努力によって授業実践力が身についていくのである。

学生によっては、生まれて初めて授業をする場合もあるし、いろいろな機会をとらえて経験している場合もある。模擬授業では授業のスキルを身につけることも大切だが、子どもたちの認識を豊かにするために授業が存在し、教師が指導するという根本を身につけることがさらに必要であろう。

共通する知識を「注入すること」に汲々とするのが授業の本質ではないことに気づき、子どもたちのつぶやきに耳を傾けられる教師をめざしてほしいと願う。挙手後の発言はいわば公式の回答であり、つぶやきは非公式の発言である。子どもは子どもなりに公式・非公式の発言を意識している。公式の発言とは往々にして教師の意図に沿った発言となり、つぶやきは教師への忖度ではなく本音であることが多い。そのつぶやきにこそ子どもたちの認識を深めるきっかけが含まれているのである。

そのためには教材研究が欠かせない。教材研究とは、教師がその教材の持つ意味を深く認識することである。それは、子どもたちのつぶやきにどのような教育的価値があるかを判断するためにも必要なことである。単に教師の知識獲得の次元で考えてはならない。

だが、教材研究と並んでもう一つ重要なのが子ども研究である。自分が教えている子どもたちがどういう歴史認識をもっているかを日々の授業のなかで教師がつかんでいく過程である。模擬授業では「子どもの実態」が指導案に現れることは少ないが、学校現場においてはかなり重要な部分となる。子ども



たちの認識に即して授業をどのように展開していくかが決まるからである。この点については先行実践を学んでいくことが求められる。

## 注

- \* 1 西浦弘望「考えるって楽しいね—縄文時代の授業に、体験・ものを準備する」、『歴史地理教育』2009年4月号。
- \* 2 中妻雅彦「『野尻湖のぞう』と縄文・弥生のイラストを読む」、『歴史地理教育』2007年4月号。
- \* 3 <https://www.rekihaku.ac.jp/exhibitions/regular/room1.html> (閲覧: 2019年12月18日)
- \* 4 拙著『歴史の授業を工夫する—中学生の疑問を解決する歴史民俗博物館の展示—』歴史民俗博物館振興会、2008年、3ページ。
- \* 5 注入式=暗記式歴史授業が脆弱な歴史認識と現実認識をもたらすことについては、拙稿「中学生の認識に内在する『国家の論理』(植民地主義)を相対化する授業」(『植民地教育史研究年報』20号、2018年)を参照。
- \* 6 授業を実践するにあたって先行実践を研究することは欠かせない作業の一つである。教師たちがどういう問題意識で授業を構想したか、また子どもたちの認識をどうとらえ、授業に活かそうとしたか(あるいは活かそうとしなかったか)など、自分が行う授業を位置づけることが必要である。もちろん『歴史地理教育』に載った実践でなくともよいが、最近は雑誌や本で授業実践が語られることが少なくなってきた。歴史教育の質が下がってきたのだろうか。

本稿との関連で言うと、縄文土器の実践については、西浦弘望「考えるって楽しいね—縄文時代の授業に、体験・ものを準備する」(『歴史地理教育』2009年4月号)がある。小学校6年生の実践だが、どうやって土器で煮炊きをしたかを追求し、火おこし体験もしている。子どもは「私ははじめ、縦長の棒で木の板をこすのかと思っていたけれど、上下に動くものだったので、すごくおもしろかった」と感想に書いている。ただし、2班の授業と参考文献はテーマがずれている。これは、2班の模擬授業のテーマが途中で変更されたためである。

銅鐸については、学生に配布した関原正裕「銅鐸の絵から見える弥生時代」(同、2017年2月号)という高校の実践がある。結論を急ぎすぎているためか、生徒の活動が少なく、「弥生時代の銅鐸の12枚の絵がこのように描かれたことの意味は何か考えよう」という問題設定も教師の教えたいことに偏っており、課題の設定が授業の深みを決める要素の一つであることがわかる。この点で、宮原武夫「銅鐸の絵を推理する—弥生時代の生活と文化—」(千葉県歴史教育者協議会日本史部会編『絵画史料を読む日本史の授業』国土社、1993年)は、大学での模擬授業ではあるが、学生が「受け売りでなく、自分で作り上げていける知識でないと、本当に身についたことにならないのだと、つくづく感じた」と書いているように、討論授業の持つ意味がよくわかる実践である。

- \* 7 清水書院版中学校歴史教科書、2014年、10ページ。
- \* 8 後藤和民『縄文土器をつくる』中公新書、1980年、165~169ページ。
- \* 9 同前、186ページ。後藤は、加曾利貝塚に捨てられた膨大な量の貝殻から、貝塚が単なるゴミ捨て場ではなく「干し貝」の生産の場ととらえた。そして、加曾利貝塚の周辺から黒曜石の鏃が多数発見されることから、この「干し貝」と鏃を交換したのだらうと推測した。その黒曜石は、塩分を必要としていた長野県の人々から直間接的に手に入れたと考え、縄文時代中期の「加曾利の村」の繁栄が「干し貝」の生産に支えられていたとした。非常にダイナミックな仮説であり、授業でも取り上げた経験がある。しかし、加曾利貝塚周辺から発見される黒曜石の鏃は神津島産であることが確かめられ、現在では後藤の仮説は否定されているが、これに代わる仮説は提示されていない(村田六郎太『加曾利貝塚—東京湾東岸の大型環状貝塚』同成社、2013年、102~104ページ)。

後藤はまた「加曾利の村」の衰退と霞ヶ浦での製塩の開始を関連づけて考えている(後藤和民「縄

文時代における東京湾沿岸の貝塚文化について」、地方史研究協議会編『房総地方史の研究』雄山閣、1973年)。また、縄文時代の土器製塩については、川島尚宗『生産と饗宴からみた縄文時代の社会的複雑化』(六一書房、2015年)の「第4章 縄文時代の土器製塩における労働形態」を参照。

＊10 瀬川拓郎『縄文の思想』講談社現代新書、2017年。特に、「海民の誕生」(50～62ページ)。

＊11 国立歴史民俗博物館編『歴博フォーラム銅鐸の絵を読み解く』小学館、1997年、222ページ。同書では、「伝香川県出土銅鐸 Ⅲ-2式 六区袈裟襷紋」の絵を「B面：上左区の生物を仮にイモリとよんだ。しかし、足先は三つに分かれ、A面下左区にスッポンと並ぶ方の『イモリ』の足先は後方に開き、明らかに違う動物を描き分けている」とし、右上から「トンボ、○頭人物＝弓矢、高床倉庫、イモリ、○頭人物＝I字形具、△頭人物＝杵＝臼(杵＝△頭人物)」と説明している(222ページ)。そして、この授業では扱われなかったもう一面の絵について「A面：八本脚をもつクモの一例、サギ二羽を並べるのは本資料のみ。魚をとらえたスッポンはくびをちぢめ、魚をもとめたスッポンは、くびをのぼす」とし、右上から「クモ・カマキリ、サギ＝魚・サギ＝魚、○頭人物＝弓犬犬・イノシシ犬犬犬、トンボ、魚＝スッポン、スッポン・イモリ」と説明している(223ページ)。

そして、サギがくわえている魚はフナあるいはコイだと考えられているが、弥生人はサギを稲の象徴と見なしていた。銅鐸に描かれた人間は稲作を始めた自分たちの祖先の姿だとする(69～72ページ)。

＊12 小林行雄『古墳の話』岩波新書、1972年[1959年]、52ページ。

＊13 佐原真「三十四のキャンパス―連作四銅鐸の絵画の『文法』―」(小林行雄博士古稀記念論文集刊行委員会編『考古学論考―小林行雄博士古稀記念論文集』平凡社、1982年)によれば、○頭の人間は男、△頭は女だという。

＊14 国立歴史民俗博物館編、前掲書、68ページ。